

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный
педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра английской филологии и методики преподавания английского языка

**Элективный курс «Юный переводчик как инструмент
формирования лингвосоциокультурной компетенции»**

Выпускная квалификационная работа
по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика
профиль: Перевод и переводоведение

Исполнитель:
Синиченкова Екатерина Петровна
студентка группы ЛПП-1501z

подпись

Научный руководитель:
Макеева Светлана Олеговна
доцент кафедры английской
филологии и методики преподавания
английского языка,
канд. фил. наук

подпись

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

дата

подпись

Екатеринбург 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования лингвосоциокультурной компетенции в рамках школьного курса изучения иностранного языка.....	8
1.1. Определение лингвосоциокультурной компетенции в исследованиях лингвистов и методистов	8
1.2. Лингвосоциокультурный подход в обучении иностранному языку....	12
1.3. Видеоматериалы как средство развития лингвосоциокультурной компетенции на уроках иностранного языка.....	14
1.4. Методические вопросы разработки элективного курса для школьников.....	19
Выводы по 1 главе.....	23
Глава 2. Практические аспекты развития лингвосоциокультурной компетенции старшеклассников в рамках элективного курса.....	25
2.1. Организация экспериментального обучения.....	25
2.2. Содержание программы элективный курс «Юный переводчик».....	32
2.2.1. Пояснительная записка элективного курса «Юный переводчик».....	32
2.2.2. Структура курса «Юный переводчик».....	36
2.2.3. Задания к элективному курсу «Юный переводчик».....	38
2.3. Результаты экспериментального обучения	50
Выводы по 2 главе.....	57
Заключение.....	59
Список литературы.....	62
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность работы. В настоящее время Федеральный компонент государственного стандарта начального и основного общего образования разработан с учетом основных направлений модернизации общего образования, среди которых и усиление роли иностранного языка для обеспечения успешной социализации учащихся. Соответственно к системе образования предъявляются новые требования. Современное образование инициирует самостоятельность школьников как к усвоению новых знаний, так и к проявлению творческого подхода к работе. Более того, новые формы деятельности в образовании рекомендовано соотносить с культурными ценностями, с которыми обучающиеся знакомятся в школе.

В школьном образовании при обучении языковых дисциплин, в частности иностранного языка, в первую очередь важно сформировать и развить коммуникативную компетенцию, т.е. способность осуществлять речевую деятельность с помощью средств изучаемого языка в зависимости от целей общения, ситуации и сферы деятельности. Одним из компонентов коммуникативной компетенции являются знания учащихся о национально-культурных особенностях носителей языка. Данный компонент принято называть социокультурным.

В наши дни в России активно развивается межкультурное, профессиональное и личностное общение с представителями зарубежных стран, и в связи с этим в обучении иностранному языку возникает необходимость не только изучить лингвистические особенности, но и социокультурную специфику представителей конкурентной иноязычной культуры. Таким образом, в настоящее время основная цель на уроках иностранного языка – достижение коммуникативной компетенции, состоящей из языковой и лингвосоциокультурной компетенций; последняя из них базируется на принципах соизучения родной и неродной культуры.

Изучением проблемы развития лингвосоциокультурной компетенции в рамках изучения иностранного языка занимались многие лингвисты и методисты.

Предпосылки исследования данного вопроса находим в трудах Н.Д. Арутюновой (1991, 1992, 1993) и Е.С. Кубряковой (2004), в которых в рамках антропоцентрической парадигмы языкознания доказана необходимость изучения социального опыта народа.

О формировании вторичной языковой личности как цели современного иноязычного образования посредством изучения культуры иностранного языка написано в работах Г.В. Елизарова (2000, 2009) М.С. Киселёва (2005), Л.П. Крысина (1989).

Немало современных исследований посвящено лингвосоциокультурной компетенции как части коммуникативной компетенции, ее формированию в процессе изучения иностранного языка: М.А. Богатырева (1999), Л.А. Лукьянова (2014), И.Э. Рiske (2000), В.В. Сафронов (1994, 2004), П.В. Сысоев (2004, 2009) и др. Однако в настоящее время остается много вопросов методики формирования и развития лингвокультурной компетенции на уроках английского языка: какие нужны условия для формирования лингвокультурной компетенции; какие методы и приемы эффективны для ее развития; какой учебный материал выбрать для урока и др.

Тема данной выпускной квалификационной работы «Элективный курс «Юный переводчик как инструмент формирования лингвосоциокультурной компетенции» связана с *проблемой* организации обучения иностранному языку в средней школе с позиций лингвосоциокультурной парадигмы, позволяющей осуществлять общение в диалоге культур и цивилизаций современного мира.

Объект исследования – процесс формирования лингвосоциокультурной компетенции учащихся.

Предмет исследования – обучающий потенциал elective курса «Юный переводчик» как инструмента формирования лингвосоциокультурной компетенции учащихся

Цель данной работы – теоретически обосновать и экспериментально проверить elective курс «Юный переводчик», посвященный развитию лингвосоциокультурной компетенции учащихся старших классов.

Поставленная цель определяет следующие *задачи исследования*:

1. определить содержание и смысл понятий «социокультурный компонент», «лингвосоциокультурная компетенция»;
2. изучить видеоматериалы как средство развития лингвосоциокультурной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка;
3. рассмотреть методические вопросы разработки elective курса для школьников;
4. разработать elective курс, направленный на формирование лингвосоциокультурной компетенции учащихся: выстроить структуру курса, описать содержание программы;
5. разработать задания к elective курсу «Юный переводчик»;
6. экспериментально проверить эффективность предложенного в работе курса на уроках английского языка в средней школе.

Гипотеза исследования. Формирование лингвосоциокультурной компетенции учащихся на уроках английского языка будет эффективным при помощи введения социокультурного компонента.

Теоретические основы работы. В решении вопросов лингвосоциокультурного компонента при обучении иностранному языку были изучены теоретические положения психологии и дидактики обучения иностранным языкам (И.Л. Бим, Е.Б. Быстрой, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, И.И. Халеева и др.); теория межкультурной коммуникации (М. Беннит, В.С. Г.Тер-Минасов и др.); идеи компетентного подхода в образовании (А.Г. Бермус, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур и др.), литература,

посвященная лингвосоциокультурному компоненту в изучении иностранных языков (Д.С. Мельникова, Р.П. Мильруд, З.Н. Никитенко, И.Э. Рiske, П.В. Сысоев, А.В. Хрипко и др.).

В работе использован следующий комплекс *методов* исследования:

- теоретические методы: теоретический анализ психолого-педагогических исследований, методической литературы; обобщение, типологизация, конкретизация;
- эмпирические методы: анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент; обобщение.

Материалом исследования послужили учебно-методические пособия по обучению английскому языку в средней школе, а также разработанная серия упражнений, содержащих в себе лингвосоциокультурный компонент и способствующих повышению лингвосоциокультурной учащихся на уроках английского языка.

Практическая значимость исследования. Результаты, полученные в ходе экспериментального обучения, и разработанный профориентированный элективный курс с лингвосоциокультурной информацией может быть применен в педагогической практике преподавания английского языка.

Поставленные задачи определяют *структуру работы*, которая состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Во введение работы представлены проблемы исследования, обоснована актуальность и тема работы, определены объект и предмет исследования, практическая значимость работы, поставлена цель, сформулированы задачи, описаны методы исследования.

В первой главе работы «Теоретические основы формирования лингвосоциокультурной компетенции в рамках школьного курса изучения иностранного языка» рассмотрены базовые понятия «лингвосоциокультурный подход», «лингвосоциокультурная компетенция»;

рассмотрены общие вопросы лингвосоциокультурного подхода в условиях обучения иностранному языку; изучены видеоматериалы как средство развития лингвосоциокультурной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка; рассмотрены общие вопросы организации элективных курсов в школе.

Во второй главе работы «Практические аспекты развития лингвосоциокультурной компетенции старшеклассников в рамках элективного курса» представлено описание содержания обучения английскому языку в средней школе; дана оценка лингвосоциокультурного уровня учащихся; приведены результаты работы по повышению лингвосоциокультурной компетенции школьников старших классов при помощи введения лингвосоциокультурного компонента в учебный процесс на уроках элективного курса по английскому языку.

В заключение выпускной квалификационной работы представлены результаты проведенного исследования в рамках её темы.

Список литературы включает в себя 67 наименований, из которых 6 на иностранном языке.

ГЛАВА 1.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

1.1 Определение лингвосоциокультурной компетенции в исследованиях лингвистов и методистов

В данном разделе параграфа настоящей главы мы рассмотрим общие проблемы использования лингвосоциокультурного подхода как одной из основных составляющих курса изучения иностранного языка. На материале исследовательской литературы, определим время его появления и причины, содержание и смысл понятия «лингвосоциокультурная компетенция».

В этой связи рассмотрим термин-понятие «компетенция» как одно из ключевых понятий образования.

В современной отечественной литературе, посвященной определению понятия «компетентность» в образовании, исследователи сходятся во мнении, что данный термин выступает в качестве центрального, так как, по мнению Н.С. Сединкиной, «во-первых, объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие личности, во-вторых, ключевая компетентность обладает интегративной природой, потому что вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности» [Сединкина 2012: 236].

В зарубежных исследованиях под «компетентностью» понимают «спектр индивидуально-психологических качеств, в который входят: самостоятельность, дисциплинированность, коммуникативность, потребность в саморазвитии» [Цит. по: Зимняя 2006: 12].

Исследователь Е.О. Иванова отмечает, что «компетенции включают в себя внутреннюю мотивацию личности, ценностно-смысловое и эмоциональное отношение к деятельности. Личностные качества,

включаемые в компетенции и подлежащие развитию, объединяют в группы» [Иванова 2007: 11–12]. Одной из них является коммуникативная компетенция, под которой понимают «способность осуществлять речевую деятельность с помощью средств изучаемого языка в зависимости от целей общения, ситуации и сферы деятельности. Данная компетенция позволяет «участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных видах» [Анурова 2011: 6].

О.Е. Ломакин выделяет следующие компонент коммуникативной компетенции [Ломакин 2004]: лингвистический; речевой; социальный; социокультурный; стратегический; дискурсивный; предметный.

В рамках темы данного исследования нас интересует лингвистический и социокультурный компонент, под которыми понимают знания учащихся о национально-культурных особенностях носителей языка.

Исходя из понимания лингвосоциокультурной компетенции, под изучением иностранного языка понимаем овладение учащимися не только лексикой, но и «усвоение колоссальной иноязычной информации, необходимой для адекватного общения и взаимодействия, поскольку последнее недостижимо без принципиального тождества основных сведений коммуникантов об окружающей действительности» [Рахштенй 2009].

Сущность лингвосоциокультурной компетенции состоит «в ценностном отношении к общечеловеческой и национальной культуре, стремлении к диалогическому общению с другими народами и культурами» [Там же].

Итак, большинство исследователей рассматривают лингвосоциокультурную компетенцию как компонент коммуникативный компетенции [Анурова 2011; Елизарова 2000, 2009; Лукьянова 2014; Рiske 2000; Сафонова 1996, 2004 и др.].

Традиционно коммуникативная компетенция включает в себя три взаимосвязанных компонента:

1. языковую компетенцию;

2. речевую компетенцию;
3. культурологический компонент.

В культурологическом компоненте выделяют следующие компетенции:

- социокультурная [Сафонова 1996; Рiske 2000; Елизарова 2000 и др.],
- межкультурная [Фурманова 1993],
- страноведческая [Смирнова 1993; Шабалина 1993 и др.],
- лингвострановедческая [Верещагин, Костомаров 2014; Воробьева 1999 и др.],
- этнокультуроведческая [Косьянова 1995],
- лингвосоциокультурная [Ишханян 1996],
- культурно-страноведческая [Смирнов 1999],
- лингвокультурологическая [Воробьев 2008],
- культурно-языковая [Телия 1996],
- лингвокультуроведческая [Фурманова 1993].

Общим для всех этих компетенций является направленность на изучение иностранного языка как феномена соответствующей культуры.

По сравнению с содержанием других культурологических компетенций, лингвосоциокультурная компетенция является наиболее полной, так как она включает в себя совокупность лингвистических и экстралингвистических сведений не только об общенациональной культуре, но и о социальных субкультурах, существующих внутри нее. Ряд исследователей и методистов [Анурова 2011; Елизарова 2000, 2009; Лукьянова 2014; Сафонова 1996, 2004 и др.] определяют лингвосоциокультурную компетенцию как некую «субкомпетенцию», компонент коммуникативной компетенции, подразумевающий определённую степень знакомства с социокультурным контекстом.

А.В. Гусева к компонентам содержания лингвосоциокультурной компетенцией относит «сферы и микросферы функционирования национальной культуры; темы, отражающие вопросы, связанные с

определенными явлениями действительности; ситуации, имеющие место в рамках конкретных тем; тексты, функционирующие в этих ситуациях, а также знания и умения, необходимые для реализации общения в целях межкультурной коммуникации» [Гусева 2002: 51] и считает, что, «являясь многокомпонентным феноменом, лингвосоциокультурная компетенция неразрывно связана с культурной практикой общества. Эта практика имеет место ... в разных сферах функционирования культуры. В свою очередь, внутри каждой сферы имеются определенные поля – микросферы [...], коррелирующие с различными ситуациями общения в процессе той или иной коммуникативной деятельности. Владеть лингвосоциокультурной компетенцией – значит уметь ориентироваться в таких полях» [Прохоров 2006: 64].

Исследователь Л.А. Лукьянова предлагает возможную классификацию лингвосоциокультурного компонента и выделяет три его направления. В первое ученый включает менталитет, а также обычаи, традиции и пр. Второе направление характеризуется определённой «культурой общения». Речь идет о лексике (социолекты, языковая норма, профессионализмы и т.п.), характеризующая социальную коммуникацию. К третьему направлению исследователь относит национальное достояние (культуру и искусство). Учитывая эти направления, Л.А. Лукьянова дает определение культуры в рамках изучения иностранного языка: «культура – это овладение особенностями национальной ментальности, элементами социокоммуникации и познание духовных и материальных ценностей, составляющих национальное достояние» [Лукьянова 2014: 35-36].

Многие исследователи подчёркивают многокомпонентность содержания лингвосоциокультурной компетенции [Воробьева 1999; Пушкина 2001; Сафронова 1998; Сысоев 2004].

1.2 Лингвосоциокультурный подход в обучении иностранному языку

Особенностям социокультурного подхода в условиях обучения иностранному языку были посвящено немало лингвистических исследований и методической литературе. Объем и содержание социокультурного компонента в преподавании иностранного языка рассмотрены в работах Я. ван Эка «Вопросы изучения иностранного языка» [Van Ek 1986], Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» [Верещагин, Костомаров 2014], Г.Д. Томахина «Лингвострановедение: что это такое?» [Томахин 1996], Ю.Е. Прохорова «Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в преподавании русского языка как иностранного» [Прохоров 1996], Е.И. Пассовой, Л.В. Кибиревой, Э. Колларовой «Концепция коммуникативного иноязычного обучения» [Пассова 2015], Л.Н. Полушиной «Текстотека учебника как основа формирования социокультурной компетенции» [Полушина 2005], П.В. Сысоева «Языковое поликультурное образование в XXI веке» и др. [Сысоев 2009], А.П. Садохина «Межкультурная коммуникация» [Садохин 2009].

Социокультурный подход имеет отношение к такому направлению в методике преподавания иностранного языка как лингвострановедение, выделившееся как элемент изучения иноязычной культуры при обучении иностранным языкам.

В своем исследовании Е.И. Пассов ввёл термин «иноязычная культура». Под ним он понимает «и знания обо всех областях жизни страны изучаемого языка, и воспитание диалектического отношения к стране и народу, язык которого изучается, и развитие языковых, речевых и прочих способностей, и развитие умения общаться в разных жизненных ситуациях», а также формирование мотивации, направленной на дальнейшее стремление изучать иностранный язык; знания и представления как о системе

конкретного языка, так и обогащение родного языка» [Пассов 2015: 7]. Это послужило основой содержания всей программы подготовки специалистов иностранного языка, которая используется в центре иноязычного образования при Липецком пединституте.

Применение лингвосоциокультурного подхода побуждает учащихся к межкультурному взаимодействию, а также учит справляться с коммуникативными трудностями. Игнорирование лингвосоциокультурного подхода приводит к тому, что «культурные помехи», возникающие по причине незнания особенностей той или иной культуры/нации, мешают процессу общения. Это связано с тем, что коммуниканты межкультурного общения имеют отличия в:

- в национальной аксиологии (системе ценностей), мировоззрении и духовной культуре;
- образе и стиле жизни;
- языковой картине мира, в моделях вербального и невербального общения [Сафронова 1991].

На сегодняшний день в отечественной теории и практике преподавания иностранного языка существует несколько подходов к оценке его воспитательного потенциала. Одни авторы предлагают добиваться эффективных результатов обучения путем погружения в инокультуру (Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев) и создания ситуаций с включением элементов культуры страны изучаемого языка (Г.А. Китайгородская). Другие ученые воспитывают субъектов диалога культур, подготавливая их для межкультурного взаимодействия (Е.Я. Григорьева, В.В. Сафонова, Э.И. Соловцова, С.К. Фоломкина).

Принимая во внимания работы названных авторов, мы считаем целесообразным, введение учебного материала с лингвосоциокультурным компонентом в содержание дисциплины «Иностранный язык», который обладает богатым мотивационным потенциалом.

Таким образом, лингвосоциокультурный подход является неотъемлемой частью обучения иностранным языкам, в частности при изучении русского языка как иностранного, в свете современных тенденций международной интеграции.

1.3 Видеоматериалы как средство развития лингвосоциокультурной компетенции на уроках иностранного языка

В практической части настоящей работы будет представлен элективный курс, посвященный обучению переводу школьников старших классов. Основным учебным материалом данного курса выбраны – видео (чаще всего развлекательного характера). Данный выбор обусловлен аутентичностью материала и его мотивирующим потенциалом. Обучающиеся охотно смотрят видеоматериалы на занятиях по английскому языку. Просмотр определенного видеоматериала повышает знания школьников об обществе и культуре народа изучаемого иностранного языка. Более того, у них возникает желание высказать свое мнение, порассуждать, что в свою очередь повышает уровень языковой компетенции школьников.

Под понятием «видео» понимается широкий спектр технологий записи, обработки, передачи, хранения и воспроизведения визуального и аудиовизуального [Гальскова 2000].

Видеоматериалы – это один из видов технических средств обучения, какой обеспечивает функцию передачи информации, получения обратной связи в период ее восприятия и усвоения для последующего развития у учащихся различных навыков на уроках английского языка. Видеоматериалы, какие применяются на уроках иностранного языка, должны быть аутентичными, соответственно, созданы носителями языка, но они могут не иметь обучающий характер.

Применение видеоматериалов на данных уроках позволяет осуществлять индивидуализацию обучения и развитие мотивированности

речевой деятельности обучаемых. Их специфичность в качестве средства обучения иностранному языку обеспечивает общение с настоящими предметами, какие стимулируют практически подлинную коммуникацию, при этом, учащиеся принимают участие во всех обыгрываемых с их помощью ситуациях. С использованием видеоматериалов на уроках иностранного языка у учащихся развиваются следующие виды мотивации: самомотивация, т.е. материал интересный сам по себе, и мотивация, какая достигается тем, что учащемуся будет продемонстрировано, что он может понять язык, какой изучает. При этом важно достигнуть того, чтобы учащиеся получили удовлетворение от видеоматериала посредством понимания языка, не лишь через интересный сюжет.

Достоинство видеоматериала состоит в силе впечатления и эмоционального влияния на учеников. Особое внимание должно направляться на формирование учениками личностного отношения к увиденному. Успех здесь возможен непосредственно при систематическом показе видеоматериалов и при методически организованном показе.

Применение видео на уроках иностранного языка, и в целом на уроках в учебной деятельности, позволяет развиваться различным видам психической деятельности. Здесь важно отметить внимание и память. Ведь в период просмотра создается атмосфера совместной познавательной деятельности. При этом самый невнимательный ученик становится внимательным. С целью понимания содержания видеоматериала, ученикам важно прилагать усилия. Интенсивность внимания воздействует на память. Применение слухового, зрительного, моторного восприятия прямо воздействует на прочность запечатления страноведческого и языкового материала.

Применение видеоматериалов на уроке решает последующие задачи:

- повышает мотивацию обучения;
- создает комфортную атмосферу обучения;
- способствует интенсификации обучения;

- увеличивает активность учащихся;
- создает условия для самостоятельной работы обучающихся

[Москалев 2012: 34]. В соответствии с принципами развивающего обучения, видеоматериал способствует обучению всех видов речевой деятельности, формированию лингвистических способностей (через языковые и речевые упражнения), созданию ситуаций общения и обеспечению непосредственного восприятия и изучения культуры страны изучаемого языка.

Внедрение видеоматериалов на уроках выступает принципиальным компонентом системы образования и представляет нестандартный метод организации обучения через функциональные методы действий, нацеленных на реализацию личностно-ориентированного подхода.

Среди проблем, теоретически и практически решаемых способом иностранных языков, коммуникативная зона ответственности и методы ее достижения считаются одной из более важных.

Принципиально предоставить ученикам понятие о жизни, традициях языковых реалиях англоговорящих государств. Данной целью могут быть учебные видеофильмы, внедрение которых содействует реализации требований коммуникативного метода предоставить процесс овладения языком как понимание активной иноязычной реальности.

Внедрение видеозаписей на уроках содействует индивидуализации обучения и развитию мотивации речевой деятельности учеников. При применении видеофильмов на уроках английского языка развиваются два вида мотивации – самомотивация, при этом кинофильм интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что ученик увидит и поймет [ИППТУ 2017]. Это дает уверенность в собственных силах и желание к предстоящему совершенствованию. Нужно устремляться к тому, чтобы ученики получали удовлетворение от кинофильма конкретно через понимание языка, а не лишь через увлекательный и интересный сюжет.

Внедрение видеоматериалов на уроке и во внеурочной деятельности раскрывает ряд неповторимых способностей для учителя и учеников в намерении овладения иноязычной культурой, в индивидуальности целеустремленности формирования социокультурной компетенции как одной из частей коммуникативной компетенции в целом.

Различие от аудио либо печатного текста, которые, могут иметь высшую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую важность, видеотекст имеет превосходство, объединяя в себе разные аспекты акта речевого взаимодействия. Кроме содержательной стороны общения, видеоматериал охватывает зрительную информацию о месте и событии, наружном виде и невербальном поведении участников общения в определенной ситуации, обусловленных часто особенностью возраста, пола и психологическими чертами личности разговаривающих. Зрительный ряд позволяет лучше понять и практическую информацию, и языковые индивидуальности речи в определенном контексте. Видеоматериалы дают фактически безграничные возможности для проведения анализа, проводимого на сравнении культурных реалий и особенностей поведения людей в разных обстановках межкультурного общения. Разумеется, что просмотр видеофильмов может иметь мощное эмоциональное воздействие на обучаемых, являться катализатором и условием для создания мотивации в предстоящей учебно-поисковой и творческой деятельности.

Н.А. Кочетурова, считает, что для действенного применения видеоматериалов на успешно проводимом уроке нужно удостовериться в том, что [Кочетурова 2015]

- содержание применяемых видеоресурсов подходит действительному уровню всеобщего и языкового развития учащихся и корреспондируется с вхождением серии уроков по теме;
- продолжительность применяемого видеофрагмента не превосходит настоящие возможности урока;

- ситуации видеофрагмента предоставляют достойные внимания возможности для становления языковой, речевой, социокультурной компетенции учеников;
- контекст имеет конкретную степень новизны;
- текст видеоматериала будет сопровождаться точной аннотацией, направленной на решение определенной и реалистичной учебной задачи, ясной для учеников и оправданной всей логикой урока;
- видеоаппаратура настроена и испытана заблаговременно, обычна в применении для педагога;
- видеофрагмент заблаговременно поставлен на первоначальный просмотр.

Наиболее комфортным для учителя считается внедрение учебных видеоматериалов к УМК, если такие есть. Это предложение базируется на том, что учебные видеоматериалы созданы профессионально и потому успешно дополняют, и расширяют учебный материал, отображённый в остальных составляющих УМК (языковой, речевой, социокультурный).

В процессе работы с видеоматериалами возникает работа с текстом. Важно отметить, что необходимость такой работы содержится в том, чтобы разрешить все проблемы с текстом у учеников в процессе просмотра видеоресурса.

Н.В. Языкова выделяет в качестве применения видеоматериалов на исходном этапе обучения английскому языку – видеомультипликацию [Языкова 2011]. Мультипликация позволяет совершенствовать речевую активность школьников, а также увеличить речевую активность обучения. Анимация даёт возможность просто просочиться в сущность настоящих вещей и явлений. В обыденной форме донести информацию до учеников. В методическом плане важно и то, что интерес к мультфильмам не ослабевает даже при многократных просмотрах. Наоборот, способствует поддержке внимания к неоднократно предъявленному учебному материалу и обеспечивает эффективность восприятия.

Эффективность применения видеофильмов находится в зависимости не лишь от разумной организации занятий, однако и от того, как хорошо поставлена речевая задача при просмотре видео.

На высшей ступени обучения использование видеоматериалов на уроке позволяет наиболее деятельно использовать все виды речевой деятельности, т.е. улучшить все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, являющиеся основным условием воплощения межкультурной коммуникации в общем.

На последнем этапе обучения целенаправленно применять видеоматериал, какой дает возможность преподавателю ввести собственных учеников в процесс познания, нацелить их на поиск знаний, т.е. содействовать предстоящему развитию вторичной языковой личности и совершенствованию первичной, предстоящему формированию коммуникативной, социокультурной и межкультурной компетенции.

На наш взгляд, в процессе работы с видеоматериалами, преподаватель должен знать о педагогических критериях действенного применения видео в обучении иностранному языку:

- создание положительной мотивации учеников в процессе изучения иностранного языка;
- создание доброжелательного и заинтересованного отношения к стране изучаемого языка, ее культуре и народу;
- учет возрастных особенностей и интересов учеников;
- формирование у них креативных способностей в процессе функциональной познавательной деятельности.

1.4 Методические вопросы разработки элективного курса для школьников

На этапе модернизации российской школы важная роль отводится введению профильного обучения на старшей ступени образования. В ФГОС

под элективными курсами понимают «неотъемлемый компонент вариативной системы образовательного процесса на ступенях основного общего и среднего (полного) общего образования, обеспечивающими успешное профильное и профессиональное самоопределение обучающихся» [ФГОС ОО 2019]. В законе об образовании РФ от 29 декабря 2012 года указано: «Обучающимся предоставляются академические права на ... выбор ... элективных (избираемых в обязательном порядке) учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность (после получения основного общего образования)» [ФЗ 2012]. Данные курсы подразделяют на профильные и предпрофильные. Первые являются обязательными для учащихся на ступени среднего (полного) общего образования; под вторыми понимают «учебные предметы по выбору обучающихся IX (VIII-IX) классов из компонента общеобразовательного учреждения» [Там же]. В рамках нашего исследования нас интересуют предпрофильные элективные курсы для X классов.

Основная цель любого элективного курса – индивидуальный подход в обучении и профориентация учащихся, помощь в выборе будущей профессии. На основании этого к содержанию и тематике элективных курсов предъявляются следующие требования:

- актуальность курса как один из способов подготовки профессиональных кадров, так и его личностная значимость для учащегося;
- предоставить возможность осознанного выбора будущей профессии и помочь социально адаптироваться;
- поддерживать уровень знаний по базовым и профильным предметам, повысить данный уровень, сформировать первичные профессиональные навыки;
- создать условия для внутрипрофильной специализации обучения;

– «обладать значительным развивающим потенциалом, способствовать формированию целостной картины мира, развитию общеучебных, интеллектуальных и профессиональных навыков, ключевых компетенции учащихся» [Кузнецов 2003: 54].

– В рамках ФГОС Министерство образования РФ выдвигает ряд требований к элективным курсам, реализующимся в школе:

– соответствие новым Государственным образовательным стандартам общего образования;

– решение проблем индивидуального образования, следование принципам личностно-ориентированного обучения;

– формирование и развития самостоятельной работы учащихся, самоконтроля, создания условий для саморазвития;

– реализация деятельностного подхода к обучению, создания условий для развития познавательного интереса и творческого мышления;

– наличие четкой методологической основы, позволяющей достигать определенной формализации и моделирования познавательной деятельности, проектирования способов закрепления знаний и умений и осуществления связи с другими средствами обучения и самоконтроля.

Элективные курсы можно рассматривать как интегрированные курсы, включающие в себя комплексы знаний и умений предметных, межпредметных и не входящих в базисный учебный план курсов, отражают практическую направленность обучения. Подобные курсы дают возможность изучать выбранную учебную дисциплину на углубленном уровне и объединяют в себе целый ряд смежных программных и непрограммных предметов. Следовательно, объединяя в себе три типа элективных курсов, интегрированный курс носит комплексный характер и позволяет овладеть основами сразу нескольких учебных дисциплин. Например, для курса «Юный переводчик» такими предметами являются иностранный язык – история – культура – перевод – риторика.

Интегрированные элективные курсы обладают развивающим потенциалом и способствуют формированию всех образовательных компетентностей, а также формированию учебно-познавательной компетентности. Такие курсы ориентированы на несколько смежных предметов, доминирующей целью интегрированных курсов становится формирование умений учебно-познавательной деятельности в различных учебных дисциплинах, т.е. общих для всех предметов умений. И, как следствие, интегрированные курсы предполагают овладение знаниями об эффективных способах организации учебно-познавательной деятельности, умениями самостоятельно работать над иностранным языком.

Важную роль в рамках подобных курсов играет междисциплинарная интеграция, содействующая развитию интеллектуальных умений; организация самостоятельной работы, способствующая формированию управленческих умений; интерактивность (работа в малых группах, ролевые игры), совершенствующая коммуникативные умения. А обучение через опыт и сотрудничество предполагает формирование как информационных, так и управленческих умений.

Ведущее место в обучении на базе интегрированных курсов занимают поисковые и исследовательские формы работ, стимулирующие учебно-познавательную активность учащихся. Подготовка сообщений, поиск ответов на проблемные вопросы, организация викторин способствует росту самостоятельной работы учащихся с различными источниками учебной информации и развитию их творческих умений. Имитационное моделирование будущей профессиональной деятельности (организация реальных и виртуальных экскурсий для интегрированного курса «Гид-переводчик») формируют специальные умения.

Таким образом, интегрированные элективные курсы являются наиболее эффективными для совершенствования целого ряда общих для всех предметов умений и специальных умений для конкретного курса, дают возможность овладеть комплексом профессиональных и предметных знаний,

способствуют развитию целостного мировоззрения и повышают учебно-познавательную активность, позволяют обогатить знания о культуре и обществе страны изучаемого языка т.е. формируют лингвосоциокультурную компетентность.

Одной из целей образования в целом и языкового образования в частности становится формирование лингвосоциокультурной компетентности. Становится необходимым владение такими учебно-познавательными умениями, как анализ отдельных слов/предложений текста, поиск смысловых опор, выделение наиболее существенного, компрессия текста и его оценка (обязательная при аннотировании) ввиду значимости роли реферирования и аннотирования как видов устного и письменного высказывания. Учащимся необходимо уметь добывать информацию самостоятельно, осуществлять учебно-познавательную деятельность и, в конечном итоге, владеть учебно-познавательной компетентностью и уметь применить полученные знания на практике.

Выводы по 1 главе

1. Изучив теоретические исследования, посвященные вопросам определения понятия «компетенция», мы под данным термином понимаем определенный круг вопросов, в которых личность осведомлена, имеет знания и практический опыт. В преподавании языка у учащихся важно сформировать коммуникативную компетенцию, под которой понимают способность осуществлять речевую деятельность с помощью средств изучаемого языка в зависимости от целей общения, ситуации и сферы деятельности. В рамках темы нашей работы нас интересует лингвосоциокультурная компетенция, под которой понимают знания учащихся о национально-культурных особенностях носителей языка.

2. Лингвосоциокультурный компонент содержания обучения иностранному языку может быть представлен в качестве единства

особенностей национальной ментальности, элементов социокоммуникации и духовных и материальных ценностей, составляющих национальное достояние.

3. Одним из эффективных средств развития лингвосоциокультурной компетенции является видеоматериалы. Они аутентичны и обладают мотивирующим потенциалом. Просмотр определенного видеоматериала повышает знания школьников об обществе и культуре народа изучаемого иностранного языка. Более того, у них возникает желание высказать свое мнение, порассуждать, что в свою очередь повышает уровень языковой компетенции школьников.

4. Профильное обучение является необходимым условием для дифференциации содержания обучения старшеклассников и обеспечения углубленного изучения предмета, иностранного языка в том числе. Профильное обучение обеспечивает преемственность между общим и профессиональным образованием, уже в школе ориентируя учащегося посредством элективных курсов на возможные профессии в выбранной области.

Интегрированные элективные курсы являются наиболее эффективными для совершенствования целого ряда общих для всех предметов умений и специальных умений для конкретного курса, дают возможность овладеть комплексом профессиональных и предметных знаний, способствуют развитию целостного мировоззрения и повышают учебно-познавательную активность, позволяют обогатить знания о культуре и обществе страны изучаемого языка т.е. формируют лингвосоциокультурную компетентность.

ГЛАВА 2.

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В РАМКАХ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА

2.1. Организация экспериментального обучения

Рассмотрев содержание УМК по английскому языку, в частности лингвосоциокультурную информацию в учебниках для старших классов, мы пришли к выводу о необходимости введения элективного курса, содержащего лингвосоциокультурный компонент, на уроках английского языка в 10-11 классе. Обучение по данному курсу должно стать эффективным способом повышения лингвосоциокультурной компетенции (далее ЛСК) учащихся. В рамках данного исследования мы апробируем этот тезис.

В данном параграфе настоящей главы мы осуществим диагностику знаний учащихся 10 классов до и после проведения занятий по элективному курсу, разработанного для развития лингвосоциокультурной компетенции учащихся на уроках английского языка и включающего в себя социокультурную информацию. В этой связи целью данного исследования является – определить влияние лингвосоциокультурного подхода в изучении иностранному языку на повышении знаний школьников 10 классов о культуре изучаемого языка.

Задачи исследования:

1. провести диагностику знаний школьников старших классов, выявить уровень их ЛСК;
2. разработать элективный курс английского языка для развития ЛСК учащихся старших классов с использованием лингвосоциокультурной информации;

3. апробировать эффективность элективного курса на базе исследования.

Экспериментальная работа проводилась на базе 10 классов средней школы №25 г. Каменска-Уральского Свердловской области. Всего в исследовании приняли 25 школьников 10 «А» класса и 24 школьника 10 «Б» класса, обучающихся английскому языку с 1 класса по УМК О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой, В. Эванси др., «Spotlight» («Английский в фокусе»).

Этапы проведения исследования:

1. Констатирующий этап исследования включает подбор заданий для диагностики ЛСК детей старшего школьного возраста и ее проведение на базе исследования.

2. Формирующий этап включал разработку элективного курса по развитию ЛСК у учащихся старших классов с использованием социокультурной информации на уроках английского языка

3. Проведение контрольного эксперимента, результаты которого подтверждают или опровергают эффективность разработанного элективного курса путем сравнения полученных данных на констатирующем и контрольном этапах.

В диагностике участвовали 49 школьников двух 10-ых классов (английский учат с первого класса). Первая группа учащихся (10 «А») будет экспериментальной группой, вторая (10 «Б») – контрольной. Именно в 10 «А» классе планируется реализация программы элективного курса, включающих лингвосоциокультурный компонент, дабы подтвердить его эффективность.

Итак, на констатирующем этапе мы также определяли уровни знаний учащихся по лингвокультурологической составляющей (приложение 1).

В двух предложенных тестовых заданий содержится 40 вопросов, необходимые для выявления уровня ЛСК у школьников. За правильное выполнение заданий, т.е. от 40-37 баллов (за 1 выполненное задание по

баллу) ставим оценку «отлично» - «5». Правильно ответили на 36-33 вопроса соответственно, 36-33 балла, оценка ставится «хорошо» - «4»; за правильные 32-29 ответов ставим оценку «удовлетворительно» - «3». Если ученик смог ответить меньше, чем на 29 вопросов, такую работу считаем неудовлетворительной, оценка ставится «2».

Далее после тестирования и получения его результатов мы определяли уровень ЛСК у каждого школьника: высокий, средний, низкий. Для высокого уровня владения ЛСК школьник:

- имеет знания о культуре и общественном устройстве страны изучаемого языка;
- свободно владеет общелитературной лексикой согласно учебной программе;
- без ошибок осуществляет перевод текстов, содержащих лингвострановедческую информацию;
- знает языковые средства изучаемого языка (фонетика, грамматика, лексика);
- без ошибок и свободно беседует по предложенной теме.

Средний уровень владения ЛСК характеризуется:

- имеет знания о культуре и общественном устройстве страны изучаемого языка, однако, они частично неполные;
- допускает 1-2 ошибки при использовании общелитературной лексики;
- допускает 1-2 ошибки при переводе текстов, содержащих лингвострановедческую информацию;
- знает языковые средства изучаемого языка (фонетика, грамматика, лексика), но редко допускает ошибки в их использовании;
- допускает 1-2 ошибки в беседе по предложенной теме.

Низкий уровень ЛСК школьника характеризуется:

частичными знаниями (или их отсутствие) о культуре и общественном устройстве страны изучаемого языка;

- допускает 3 и более ошибки при использовании общелитературной лексики;
- допускает 3 и более ошибки при переводе текстов, содержащих лингвострановедческую информацию;
- частично знает языковые средства изучаемого языка (фонетика, грамматика, лексика), допускает более 3 ошибок в их использовании;
- допускает 3 и более ошибки в беседе по предложенной теме.

Таким образом, после проведения тестового задания были получены результаты, представленные в таблицах 1 и 2.

В первой таблице показаны результаты учащихся 10 «А» класса – экспериментальной группы.

Таблица 1

**Результаты диагностики уровня ЛСК у школьников 10 «А»
(констатирующий этап)**

№ п/п	Количество ответов всего	Количество правильных ответов	Оценка по шкале
1.	40	34	Хорошо
2.	40	36	Хорошо
3.	40	31	Удовлетворительно
4.	40	31	Удовлетворительно
5.	40	33	Удовлетворительно
6.	40	34	Хорошо
7.	40	36	Хорошо
8.	40	38	Отлично
9.	40	28	Неудовлетворительно
10.	40	36	Хорошо

11.	40	33	Удовлетворительно
12.	40	32	Удовлетворительно
13.	40	32	Удовлетворительно
14.	40	33	Удовлетворительно
15.	40	36	Хорошо
16.	40	33	Удовлетворительно
17.	40	32	Удовлетворительно
18.	40	32	Удовлетворительно
19.	40	33	Удовлетворительно
20.	40	36	Хорошо
21.	40	31	Удовлетворительно
22.	40	29	Неудовлетворительно
23.	40	35	Хорошо
24.	40	36	Хорошо
25.	40	38	Отлично

Согласно результатам, представленным в таблице 1, высоким уровнем ЛСК обладают только 2 человека, т.е. 8 %. 9 человек выполнили работу на оценку «4» («хорошо»), т.е. 35 % имеют средний уровень ЛСК. Низкий уровень знаний у 48 % (12 человек), т.е. почти у половины учащихся 10 «А» класса. 2 школьника не справились с заданиями, получили оценку «2» («неудовлетворительно»). Таким образом, очевидно, что необходимость проведения элективного курса, посвященного развитию ЛСК учащихся, необходима для данного класса.

Похожие результаты диагностики уровня ЛСК школьников 10 «Б» были получены на констатирующем этапе исследования. Они представлены в таблице 2.

**Результаты диагностики уровня ЛСК школьников 10 «Б»
(констатирующий этап)**

№ п/п	Количество ответов всего	Количество правильных ответов	Оценка по шкале
1.	40	35	Хорошо
2.	40	33	Удовлетворительно
3.	40	34	Хорошо
4.	40	31	Удовлетворительно
5.	40	32	Удовлетворительно
6.	40	32	Удовлетворительно
7.	40	32	Удовлетворительно
8.	40	35	Хорошо
9.	40	34	Хорошо
10.	40	31	Удовлетворительно
11.	40	37	Хорошо
12.	40	35	Хорошо
13.	40	30	Отлично
14.	40	31	Удовлетворительно
15.	40	36	Хорошо
16.	40	31	Удовлетворительно
17.	40	33	Удовлетворительно
18.	40	31	Удовлетворительно
19.	40	35	Хорошо
20.	40	29	Неудовлетворительно
21.	40	35	Хорошо
22.	40	36	Хорошо

23.	40	32	Удовлетворительно
24.	40	36	Хорошо

В данном классе у 12 (50 %) человек низкий уровень ЛСК. Один учащийся не справился с заданиями диагностики. Один школьник выполнил на «отлично», продемонстрировав высокий уровень ЛСК согласно требованиям образовательной программы по иностранному языку на данном этапе обучения. Средний уровень сформированности знаний у 49 % школьников 10«Б».

Таким образом, согласно полученным данным на констатирующем этапе исследования уровень ЛСК у школьников характеризуется как средний и низкий.

В данной работе предложен элективный курс по развитию ЛСК в старших классах и уровня культурологических знаний с использованием социокультурной информации, который был реализован на уроке английского языка в экспериментальном классе.

На формирующем этапе проведены 9 уроков, в содержание которых на разных его этапах была включена лингвосоциокультурная информация как компонент задания.

Лингвосоциокультурный компонент входит в упражнения как стимулирующий материал для повышения ЛСК учащихся старших классов. Выбор определенного компонента и информации был основан на следующих критериях:

- 1) лингвосоциокультурные данные должны быть достоверные и уместны теме урока;
- 2) содержание лингвосоциокультурной информации должно быть понятно школьнику;
- 3) при возможности снабжать лингвосоциокультурную информацию иллюстративным материалом или представить ее музыкальный вариант.

Разработанный комплекс упражнений нацелен на повышение ЛСК школьников. После его реализации на уроках английского языка была проведена дополнительная диагностика, позволяющая выявить положительную динамику обучения. Результаты контрольного этапа исследования представлены в параграфе 2.4 настоящей главы.

2.2 Содержание программы элективного курса «Юный переводчик»

2.2.1 Пояснительная записка элективного курса «Юный переводчик»

Разработанный нами курс «Юный переводчик» относится к предметным элективным курсам, в котором подробно изучается лингвосоциокультурная информация. Более того, данный курс имеет межпредметный характер, направлен на общекультурное развитие и повышения познавательной деятельности учащихся к знаниям, не входящих в учебный план.

Цель данного курса – познакомить учащихся с переводческой деятельностью посредством лингвосоциокультурного материала.

Основная педагогическая технология данного курса – диалог культур. Методы ее реализации – эвристическая беседа, наблюдение, проблемно-поисковый метод, проект, дискуссии.

Программа элективного предпрофильного курса «Юный переводчик» разработана для учащихся 10 классов (базовый уровень). Количество часов – 17 (один час в неделю).

Рабочая программа элективного предпрофильного курса

Юный переводчик

17 часов (один час в неделю)

Пояснительная записка

Программа разработана на основании следующих законодательных документах:

1. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 года.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897).
3. Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования РФ к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях на 2018 - 2019 учебный год.
4. Образовательная программа Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города «Школа №» (основное и среднее общее образование).

Программа составлена для предпрофильной подготовки учащихся X классов в рамках гуманитарного направления. Данная программа направлена на развитие познавательных интересов, мышления учащихся, способствует подготовке учащихся к сознательному выбору профиля обучения. Содержание учебного материала программы соответствует целям предпрофильного обучения, обладает новизной для учащихся, которая заключается в привлечении малоизученного языкового материала для более углубленного изучения. Более того, программа разработана с учетом использования педагогической технологии диалога культур, выбор которой обусловлен ее эффективностью в реализации данного курса.

Актуальность элективного курса обусловлена необходимостью повышения уровня ЛСК, позволяющей учащимся с интересом изучать иностранный язык и приобщаться к межкультурной коммуникации. Данный курс позволит понять культуру и мировоззрение англоязычного народа посредством текстов и аудиоматериалов, а также развивать навыки переводческой деятельности учащихся.

Цель данного курса – познакомить учащихся с переводческой деятельностью посредством лингвосоциокультурного материала (текст, аутентичное видео).

Общими **принципами** отбора содержания материала наряду с основополагающим принципом соизучения языка и культуры являются:

- научность,
- систематичность и последовательность,
- принцип воспитывающего обучения,
- принцип доступности,
- принцип индивидуализации,
- принцип наглядности,
- принцип прочности усвоения,
- принцип учета родного языка.

Формы занятий:

- групповые занятия,
- индивидуальная работа в виде консультаций,
- лекции, практикумы,
- тестирование.

Занятия обязательно предполагают как теоретический, так и практический материал.

Основанная **педагогическая технология** – технология диалога культур

Методы и приемы работы:

- эвристическая беседа;
- наблюдение;
- работа со словарем;
- проблемно-поисковый метод;
- инсценирование.

В процессе работы с использованием проблемно-поискового методы применяются следующие приемы обучения: создание на уроке проблемных ситуаций; организация коллективных подходов к их разрешению; выполнение упражнений, предусматривающих различные формы общения преподавателя и учащихся, максимально приближенные к условиям реальной коммуникации.

Итоговый контроль предполагает выбор учащегося одного из заданий:

В результате изучения предпрофильного элективного курса учащиеся должны:

1. Знать теоретические положения данного курса и уметь формулировать их.
2. Уметь работать с различными англоязычными источниками (в том числе и электронными).
3. Понимать и переводить информацию, содержащуюся в аутентичных материалах.
4. Уметь осуществлять перевод текстов и аудиоматериалов лингвокультурной тематики.

2.2.2 Структура курса «Юный переводчик»

№ модуля	Цель	Учебный материал	Характер задания
Модуль 1	Мотивирующая: подготовка к успешному переводу и речевому взаимодействию, стимулирование переводческой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Список ключевых понятий • Аудиотекст • Факты по теме (factifile) 	<ul style="list-style-type: none"> • Информационный поиск • Контрастивный анализ • Задания на расширение заданного речевого материала, представленного словосочетанием, высказыванием на уровне предложения (за счет детализации, уточнения, раскрытию причинноследственных связей и т.д.). Перевод. • Вопросно-ответная работа • Представление проблемных задач • Вовлечение обучаемых в проблемное обсуждение • Перифраз на уровне отдельных слов, словосочетаний, отражающих ключевые понятия темы • Предвосхищение • Преодоление информационного неравновесия • Задания на расширение заданного материала (expansion) • Обсуждение аудиотекста, плана, приемов работы по теме • Мозговой штурм (мозговая атака)

Модуль 2	Представление смыслового содержания, предмета перевода – мотива обсуждения на данном этапе и во время выполнения заданий модуля 3.	<p>Печатный аутентичный текст</p> <ul style="list-style-type: none"> • Научнопопулярный • Общественно-политический • Художественный текст (короткий рассказ, фрагмент, имеющий смысловую законченность) 	<ul style="list-style-type: none"> • Просмотровое (поисковое) чтение с выборочным извлечением информации (scanning) • Чтение с пониманием основного содержания, основной информации • Изучающее чтение, чтение с полным пониманием содержания (intensive reading) • Интерпретация прочитанного, соотнесение содержания текста с личным опытом, изложение своего понимания проблемы, затронутой в тексте • Перевод прямой • Проверка правильности перевода <p>Примеры заданий: заполнение пропусков (gap filling), реконструкция (reconstruction), соотнесение (matching), ранжирование (ranking), верные — неверные утверждения (true — false statements), логическая перегруппировка (unscrambling)</p>
Модуль 3	Совершенствовали навыки и умений переводческой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Адаптированные методом перемонтажа фрагментов видеозаписи по данной теме • Англоязычные видео • Видео отечественной медиапродукции 	<ul style="list-style-type: none"> • Мозговой штурм (мозговая атака) • Устное сообщение • Презентация (устное выступление) • Обсуждение (дискуссия) • Проектная работа • Драматизация (ролевая игра, сценарий) • Воображаемая ситуация (симуляция) • Озвучивание/(переозвучивание) видеозаписи • Видеозапись ответов школьников

2.2.3 Задания к элективному курсу «Юный переводчик»

1. Мозговой штурм или мозговая атака (Brainstorming)

Задания этого типа были включены в перечень заданий Модуля 1. В рамках этого модуля, на подготовительном этапе в связи с заданной темой учащиеся спонтанно и свободно высказывают идеи, мнения, затрагивают различные аспекты темы и фиксируют их неупорядоченно в виде отдельных слов, словосочетаний, незаконченных фраз, коротких предложений, разрабатывая семантическое поле какого-либо понятия или темы.

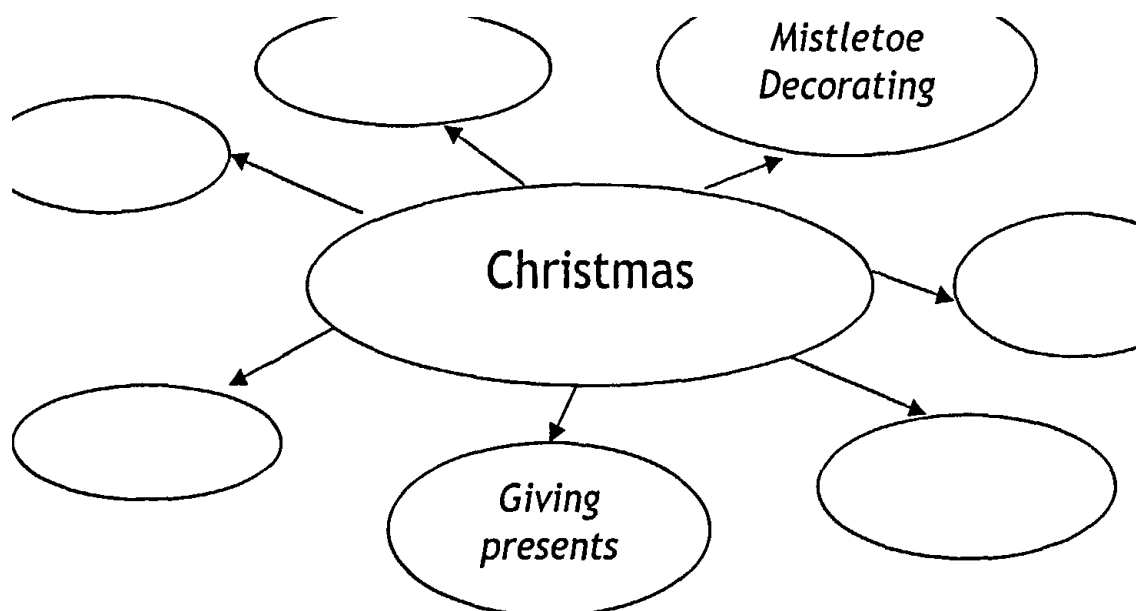
Такие задания направлены на стимулирование речемыслительной деятельности учащихся, актуализацию их речевого опыта и могут быть использованы как вариант экспозиции. На наш взгляд, они эффективны для подготовки монологических высказываний: неструктурированная запись мыслей, порождаемых заданной темой, может быть использована в качестве заметок или преобразована в план для последующих высказываний.

Приведем примеры таких заданий:

- На материале «Рождественской песни «Christmas carol», фильму В. Стопка по книге Ч. Диккенса.

Listen to the stories about Christmas taken from «Oxford Guide to British and American Culture» and complete the chart below using the information from the stories and your own associations: Tell your own «Christmas stories» using the chart as a plan.

Специфика выполнения заданий такого типа на этапе Модуля 3 состоит в том, что они базируются на видео. Нам представляется важным не дублировать эти задания в рамках работы над одной темой: при условии использования мозгового штурма как варианта экспозиции не следует применять их в Модуле 3 и, наоборот, при включении заданий такого рода в Модуль 3 нет смысла применять его в качестве экспозиции.



- Вариант подобного задания в Модуле 3 на примере того же фильма «Рождественской песни»/«Christmas carol», фильма В. Стопка по книге Ч. Диккенса (после просмотра):

Brainstorm on the possible future of Scrooge. Complete the chart using your ideas. Watch the Sequence and mark the ideas which are mentioned in it. Add new ones if there are any. Tell the story of Scrooge's future by giving your version of the film ending. «The nice and the good» as seen by you

2. Устное сообщение (Oral Report)

Задания под таким названием предполагают разновидность монологического высказывания на тему, заданную видео: описание, повествование, объяснение, рассуждение. Устное сообщение может быть управляемым относительно объема, времени на подготовку, выбора содержания и языковых средств. На продвинутом этапе устное сообщение по объему и характеру может приближаться к устному выступлению, однако в рамках элективного курса, разработанного в данной работе, рекомендуется меньший объем в связи со спецификой преимущественной формы его представления.

В качестве примера – выполнение заданий такого типа на основе видео с применением техники выключенного звука/стоп-кадра – описание героев

фильма (сравнительная характеристика героев книги – фильма); описание заседания дисциплинарного комитета частной школы в фильме *Scent of a woman*/Запах женщины; рассуждение по поводу различий между книгой и ее экранизацией – в финале фильма *Breakfast at Tiffany's*/Завтрак у Тиффани и т. д.

Специфика выполнения заданий такого рода при работе с видео дает возможность уделять особое внимание обучению устному переводу.

Обучение школьников устному переводу может способствовать предоставлению им возможности стать полноправными участниками процесса межкультурной коммуникации. Придавая большое значение устному переводу в обучении устной монологической речи, мы исходим из того, что он характерен для всех сфер общественной жизни.

Приведем примеры таких заданий, дающих возможность обучения устному переводу:

- На материале «Ромео и Джульетты» - фильма Ф. Дзефирелли, римэйк Б. Лирманна.

In the Sequence Tybalt - Juliet's cousin, kills Mercutio, Romeo's friend in drag. Romeo then avenges the death of his friend by killing Tybalt.

Tell the Sequence you have just viewed on the Capulet or Montague's behalf.

- На материале «Пролетая над гнездом кукушки»/ «One flew over the cockoo's nest» - фильм М. Формана».

Imagine you are Nurse Ratched who is making notes in her diary about the event you've seen in Sequence 5. The first line is given for you below; continue the writing (100 words) as if you were Nurse Ratched.

Wednesday, 17.

Oh. Today my dream's come true. Today I've took vengeance on this smug fool...

Tell Nurse Ratched's story using the notes.

- На материале «Смерти на Ниле»/»Death on the Nile» - фильм Дж. Гуллермина.

Реконструкция событий в финальной сцене.

- На материале «Английского пациента»/»The English patient» - фильм Э. Мингелла по книге М. Ондатти

Описание фрагмента или сюжета фильма, не соответствующего реальной временной последовательности событий, соотнесение изложения событий книги – фильма.

- На материале новостей на каналах англоязычного телевидения
- Задания на расширение заданного речевого материала (expansion), заданного сюжетом программы новостей (например, о закрытии предприятия, сокращении рабочих и т. д.). Расширение высказывания может осуществляться за счет детализации, уточнения, включения элементов описания, конкретных примеров, раскрытия причинно-следственных связей, способов логического раскрытия мысли.

3. Презентация или устное выступление (Presentation)

Представленная в данном исследовании модель организации элективного курса описывает аудиторные формы процесса обучения. Тем не менее, механизм управления внеаудиторной работой школьников по совершенствованию навыков и умений перевода содержится в данной модели имплицитно.

Презентации, выполняемые в рамках Модуля 3, отражают результаты внеаудиторной работы школьников с видеозаписями художественных фильмов, разножанровых программ телевидения в полном объеме.

Презентация, или устное выступление как разновидность публичной устной монологической речи, должна следовать всем правилам построения заранее спланированного, связного сообщения к слушателям. Такие презентации предполагают либо большой экран монитора компьютера с возможностью мультимедийной демонстрации, либо использование

раздаточного материала/MS Power Point и сопровождаются демонстрацией видеоматериала, адаптированных по определенным параметрам.

Условия презентации видеоматериала:

- ключевые моменты выступления представлены на раздаточном материале/слайдах;
- в выступлении дополняются и раскрываются ключевые моменты, представленные в раздаточном материале/слайдах;
- выступающий не зачитывает информацию с раздаточного материала /экрана;
- выступление сопровождается демонстрацией видеоматериала, адаптированных выступавшим по определенным параметрам;
- выступление точно укладывается в рамки регламента – 10 минут.

При выставлении оценки за устную презентацию MS Power Point возможно использование вышеназванных условий презентации.

Прокомментируем содержание презентаций художественных фильмов или устных выступлений школьников.

Следуя литературному направлению, при выполнении заданий по презентации художественного фильма школьники подвергают содержание кинофильма, так же как и литературное произведение, анализу на уровне значения и смысла, что приводит к детальному обсуждению поступков героев, к составлению их характеристик, к выделению основной идеи или поставленной проблемы и т. д. Таким образом, смысловая сторона фильмов позволяет подводить школьников к высшему уровню перевода – художественному переводу.

Киноведческое направление предполагает, что в центре внимания находится сам язык кино: при соответствующей интерпретации выполняется анализ кинематографических приемов, режиссерской и операторской работы, оценка игры актеров и т. д. При этом обязательной предпосылкой успешного выполнения задания является знание школьниками «кинолексики» и представление о кинематографических течениях, знание основ киноведения.

Особенную ценность, на наш взгляд, представляют презентации в том случае, когда литературный и киноведческий подход тесно переплетаются друг с другом.

Перечислим несколько основных моментов презентации:

- Information about the book and the author
- Information about the movie (general commentary, running time, country, color, director, producers, date, actors, characters, etc)
- Introducing sequences (previewing, viewing, postviewing) - Topic focus (TP), Language focus (LF), Culture focus (CF)
- Activities of all kinds (analyzing trailer; character sketches; original and dubbed version of a sequence for comparison; comparing the book and the movie; writing film reviews, creating film-related materials, etc).

4. Обсуждение или Дискуссия (Discussion)

Проведение обсуждения какого-либо спорного вопроса, выступающего как объект полемики, спорных точек зрения, проблемной ситуации в связи с видеоматериалом и общей тематикой в форме беседы или учебной дискуссии возможны при условии продвинутого этапа обучения. Для проведения дискуссии необходимо, чтобы обучающиеся имели определенный лингвистический опыт, а также умение формулировать, аргументировать и отстаивать свою точку зрения. Дискуссия как коммуникативное мероприятие помимо большой эффективности в обучении реальной коммуникации позволяет также решать воспитательные задачи на занятиях по ИЯ.

Содержательная основа, эффективность проведения дискуссии может быть обеспечена следующими факторами:

- столкновением противоположных точек зрения;
- «информационным неравновесием» или отсутствием полных исходных данных;
- необходимостью выбора одного из нескольких вариантов решения проблемы;
- нахождением выхода из психологической проблемной ситуации.

Дискуссия предполагает участие нескольких собеседников (полилог), однако включает в себя также и элементы монологической речи – фрагментарное высказывание – 4-7 предложений (может включаться в диалог или полилог как развернутая реплика); монологическое единство – 7-12 предложений (самостоятельное высказывание); дискуссионное высказывание.

В элективном курсе «Юный переводчик» предлагаются направляемые и свободные дискуссии.

Направляемая дискуссия строится вокруг определенной, ограниченной темы, она сопровождается подсказкой общего хода дискуссии, направляющими вопросами, нахождением компромисса, решением поставленной задачи. Если между участниками распределяются роли, с позиций которых им предстоит обсудить тему или решить поставленную задачу, то дискуссия сочетается с ролевой игрой. В направляемой дискуссии с элементами ролевой игры особое значение придается предварительной подготовке.

Свободная дискуссия менее регламентирована, приобретает творческий характер, предполагая большую самостоятельность и активность участников, которые определяют тематику, содержание и ход обсуждения. Приведем примеры тематики проведения дискуссий с участием видео:

- «Books on the Screen» / «Pros and Cons of Screen Adaptations» «Can you judge a book by its movie?» - свободная дискуссия.
- Представленная в видеоприложении ролевая игра по видеофильму Casablanca – может служить своеобразным примером проведения направляемой дискуссии по художественному фильму.

5. Проектная работа (Project work)

Как известно, проект – это самостоятельно планируемая и реализуемая обучающими работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности, в основе проекта – проблема и четко обозначенная цель в отношении поиска ее решения. Так как курс

имеет модульную основу, то проекты могут быть включены по мере прохождения каждого (нескольких) модулей.

Источниками получения информации для выполнения творческих проектов в элективном курсе «Юный переводчик» являются видеоматериалы в полном объеме, представленные в Модуле 3 или видеофрагменты, предъявленные в экспозиции, Модуль 1. Выполнение проектных заданий в рамках Модуля 3 предполагает эффективное сочетание аудиторной коммуникативно-ориентированной деятельности учащихся и внеаудиторной работы.

При подготовке проекта особый акцент делается на выполнении культуроведческих проектов. Для решения проблем и достижения поставленной цели школьникам необходимо не только владеть английским языком как средством общения, но и актуализировать свои знания и умения, приобретенные при изучении других предметов.

Приведем примеры проектных заданий:

- Make a movie trailer (series of short extracts from a film to advertise it in advance)/poster/ for a movie and make your presentation to the class.

It might be, for example, a post-production company specializing in trailers.

Suggested items for discussion:

- the key selling points of the film;
- the extracts to be used;
- a script for discussion;
- the wording and design of the “captions” to be put on the screen.

- На материале программы Британского телевидения «Ainsley’s Meals in a Minute».

Watch the sequence and write out the recipe for «magnificent meals created in a matter of minutes». Make presentation of some Russian meal and ask your group to write out the recipe.

- На материале программы новостей Британского/американского телевидения.

Watch the world news report and make presentation of the current news in your country.

- На материале телевизионной рекламы.

Looking behind TV ads/commercials. Describe TV ads/commercials and analyze them in terms of the following considerations:

- Who is expected to use the product or service?
- The key consumer benefit?
- The consumption manner and time?
- The degree of company identification (to what extent do the advertisers want their product or service to be identified with the company and its other product or services)?

- Make a movie magazine and make your presentation to the class

Decide on the following items:

- the layout;
- content and style;
- headlines;
- captions for photos;
- list of contents.

6. Драматизация (Drama)

Выполнению приемов драматизации автор выпускной квалификационной работы придает особое значение – они не только генерируют необходимость говорения, но и обеспечивают практическое использование английского языка в ситуациях, моделирующих реальную действительность.

Приемы драматизации реализуются в ролевых играх, воображаемых ситуациях, сценариях.

Ролевые игры являются более предсказуемыми, имитационными и менее творческими. Участники осуществляют общение в рамках строго предписанного ролевого поведения. Исход ролевой игры не предполагает разрешения «конфликта», решения речемыслительной задачи, ее условия не

содержат элемента проблемности. Основная задача участников – смоделировать речевые высказывания, приемлемые в заданной ситуации общения.

Сценарий (Scenario) близок к ролевым играм тем, что тоже строится на приемах драматизации, но имеет существенные отличия. Так, важнейшим элементом сценария является проблема, «конфликт», который требуется разрешить его участникам. В сценарии лишь описывается ситуация и намечается целевая установка. Это в значительной мере импровизация: участники сценария сами интерпретируют свои роли и ищут пути разрешения конфликта.

Кроме того, хотя участники сценария объединены общностью ситуации, между ними существует «информационное неравновесие». Каждый участник располагает частью общей информации и частью, известной только ему одному, что усиливает конфликтную ситуацию и требует поиска ее разрешения. Решение проблемы или конфликта остается за самим участником.

Приведем пример сценария – на материале фрагмента фильма «Касабланка».

- You (Rick) have the transit letters which might give the chance to leave Casablanca but may not want to give them to Victor Lazio and his wife.
- You (Ilsa) desperately need to leave Casablanca. You should invent some way to persuade Rick to give you the letters.

Воображаемая ситуация или Симуляция (Simulation). Приближаясь к реальным ситуациям общения и обеспечивая правдоподобный контекст для иноязычной речевой действительности, представляют собой развернутые, усложненные сценарии: поддерживают ролевое взаимодействие на протяжении нескольких эпизодов. Кроме того, в отличие от сценариев требуют большего числа участников, при этом всем участникам предписывается линия поведения, позиция, решение проблемы, конкретного случая (case study).

7. Озвучивание/переозвучивание видеозаписи

Под озвучиванием мы будем иметь в виду задания двух видов:

- повторное озвучивание или переозвучивание;
- озвучивание видовых, лишенных речевого сопровождения

эпизодов.

Повторное озвучивание или переозвучивание предполагает применение техники просмотра с выключенным звуком. Данный вид работы может быть применен для повторного озвучивания/переозвучивания видеоматериала полностью/эпизодов: разножанровых телепрограмм, художественных, видовых документальных фильмов или сюжета новостей в тех случаях, когда визуальный ряд делает возможным такой вид деятельности (текст диктора в оригинальном варианте комментирует происходящие, показанные на экране действия).

Как известно, выполнение заданий по озвучиванию/переозвучиванию характеризуется повышенной нагрузкой на память, мышление и речепроизводительные механизмы человека. Поэтому чрезвычайно важным нам представляется тот факт, что визуальный ряд видеозаписи играет роль опор, с помощью которых выполняются задания.

Методическая работа с визуальным рядом стимулирует воображение и способствует изучению видимых элементов ситуаций аутентичного общения, состоящих из предметов материального мира и невербальных компонентов речи, свойственных культуре страны изучаемого языка.

Отметим, что при переозвучивании художественных фильмов предполагается перевод прямой речи героев в варианте оригинала – в косвенную. Рекомендуется максимальное использование языка оригинала в видео и/или книги в том случае, если выполняется переозвучивание экранизации литературного произведения.

Один из возможных вариантов работы при переозвучивании видеозаписи – первоначальный просмотр ее без звукового сопровождения с последующим восстановлением речевого канала. Такая работа носит

когнитивный и коммуникативный характер, активизирует воображение школьников - в этом случае мы получаем спонтанную речь школьников, когда они не воспроизводят то, что слышали в аутентичном речевом высказывании, а используют имеющиеся языковые средства. Этапы такой деятельности – наблюдение, установление связей, выдвижение гипотез, просмотр со звуком, сравнение и анализ.

Ценность выполнения заданий по озвучиванию/переозвучиванию мы видим в использовании элементов описания, рассуждения, комментирования, включение в рассуждение оценочных суждений. При формулировке задания преподавателю следует подчеркнуть школьникам важность своего видения происходящего на экране, а также обоснования событиям, действиям, поступкам героев, выводам автора/телеведущего, выделению причинно-следственных связей, согласия с заложенным в оригинале тезисом или его опровержения. Озвучивание/переозвучивание предполагает также актуализирующий аспект, соотнесение событий, представленных в видеоматериале с личным опытом, выход на критическое осмысление сюжетно-событийной коллизии, выражение своего отношения к происходящему на экране.

Два варианта озвучивания:

- внеаудиторный, подготовленный в рамках самостоятельной работы школьников с применением видеоредактора Pinnacle Studio;
- аудиторный, выполняемый в аудитории одним или несколькими школьниками.

Опасения, что работа по озвучиванию художественного фильма мало оправданна, так как при этом теряется эмоциональная и художественная выразительность речи и тем самым снижается воспитательное воздействие и культурная ценность фильма, представляются преувеличенными, так как не следует забывать, что демонстрация носит учебный характер.

8. Видеозапись выполнения заданий Модуля 3

Выполнение заданий 1-7 Модуля 3: устное сообщение, презентация или устное выступление, обсуждение или дискуссия, проектная работа, драматизация (ролевые игры, воображаемые ситуации, сценарии). Видеозапись выполнения заданий школьниками необходима с точки зрения их анализа проделанной работы, работы над допущенными ошибками.

В заключение заметим, что перечисленные в параграфе задания не являются некоей догмой и могут варьироваться в соответствии со спецификой имеющихся текстов и видеоматериал, пожеланиями и нуждами самих учителей и школьников.

2.3 Результаты экспериментального обучения

Представленный в предыдущем параграфе настоящей элективный курс, посвященный развитию ЛСК учащихся с использованием лингвосоциокультурной информации был реализован в течение двух месяцев в экспериментальном 10 «А» классе. Всего было проведено 9 уроков. В заключение экспериментального обучения была проведена диагностика с целью апробировать эффективность предложенного элективного курса.

Контрольный этап исследования посвящен сравнению полученных данных на констатирующем и контрольном этапах в двух классах (экспериментальном и контрольном).

В контрольной диагностике также участвовало 46 школьников так, как 3 детей заболели.

Диагностика настоящего уровня ЛСК у школьников осуществляется по средствам тестовых заданий (приложение 1).

Методика оценивания аналогична той, которая использовалась на констатирующем этапе данного исследования.

Таким образом, после проведения тестовых заданий были получены результаты, представленные в таблицах 4 и 5.

В таблице 4 показаны результаты учащихся 10 «А» класса – экспериментальной группы.

Таблица 4

**Результаты диагностики уровня ЛСК школьников 10 «А»
(контрольный этап)**

№ п/п	Количество ответов всего	Количество правильных ответов	Оценка по шкале
1.	40	38	Отлично
2.	40	37	Отлично
3.	40	36	Хорошо
4.	40	35	Хорошо
5.	40	35	Хорошо
6.	40	38	Отлично
7.	40	35	Хорошо
8.	40	39	Отлично
9.	40	30	Удовлетворительно
10.	40	37	Отлично
11.	40	36	Хорошо
12.	40	34	Хорошо
13.	40	32	Удовлетворительно
14.	40	31	Удовлетворительно
15.	40	35	Хорошо
16.	40	31	Удовлетворительно
17.	40	36	Хорошо
18.	40	31	Удовлетворительно
19.	40	30	Удовлетворительно

20.	40	36	Хорошо
21.	40	32	Удовлетворительно
22.	40	31	Удовлетворительно
23.	40	36	Хорошо
24.	40	38	Отлично

Согласно результатам, представленным в таблице 4, высоким уровнем ЛСК обладают уже 6 человек, т.е. 25%. Учащихся с высоким уровнем знаний согласно требованиям программа стало в 2 раза больше. Увеличилось число учащихся, выполнивших работу на «4» - 10, т.е. 42 %, они имеют средний уровень ЛСК. Низкий уровень у 33 % (8 человек), т.е. школьников с этим уровнем знаний по культурологической составляющей стало гораздо меньше в экспериментальном классе. В целом с заданиями справились все учащиеся, т.е. никто не получил оценку «2» («неудовлетворительно»). Таким образом, очевидно, что внедрение элективного курса, содержащего лингво социокультурную информацию способствовало получению знаний по культурологической составляющей изучаемого языка.

В контрольном классе (10 «Б») отмечаем также положительную динамику, однако, она гораздо ниже, чем в экспериментальном. Результаты контрольного этапа исследования 10«Б» представлены в таблице 5.

**Результаты диагностики уровня ЛСК школьников 10 «Б»
(контрольный этап)**

№ п/п	Количество ответов всего	Количество правильных ответов	Оценка по шкале
1.	55	49	Хорошо
2.	55	46	Удовлетворительно
3.	55	50	Хорошо
4.	55	46	Удовлетворительно
5.	55	50	Хорошо
6.	55	51	Хорошо
7.	55	45	Удовлетворительно
8.	55	54	Отлично
9.	55	53	Отлично
10.	55	46	Удовлетворительно
11.	55	49	Хорошо
12.	55	50	Хорошо
13.	55	53	Отлично
14.	55	46	Удовлетворительно
15.	55	49	Хорошо
16.	55	45	Удовлетворительно
17.	55	45	Удовлетворительно
18.	55	46	Удовлетворительно
19.	55	50	Хорошо
20.	55	42	Неудовлетворительно
21.	55	49	Хорошо
22.	55	51	Хорошо

В данном классе у 8 (36%) человек низкий уровень ЛСК. В данном случае наблюдаем положительные изменения, т.к. на констатирующем этапе низкий уровень по культурологической составляющей школьников контрольной группы было 12 человек. Также не справляется с заданиями один и тот же школьник. Отметим, что в экспериментальной группе все справились с заданиями, в том числе и те, кто на констатирующем этапе получил оценку «неудовлетворительно». Три школьника выполнил на «отлично», продемонстрировав высокий уровень знаний по культурологической составляющей согласно требованиям образовательной программы по иностранному языку. Средний уровень сформированности данного навыка у 45 % школьников 10 «Б» класса.

Сравним общие показатели в двух группах по показателям уровней ЛСК, представленных на диаграммах (рисунок 1 и 2).



Рисунок 1. Результаты уровней ЛСК в экспериментальной группе (констатирующий и контрольный этапы)

Итак, в экспериментальной группе учащихся с высоким уровнем ЛСК стало больше на 17 %. Положительная динамика наблюдается и на среднем уровне (с 35 % до 42%), а также на низком уровне (с 48% до 33%). На контрольном этапе отсутствуют учащиеся, не справившиеся с заданиями.

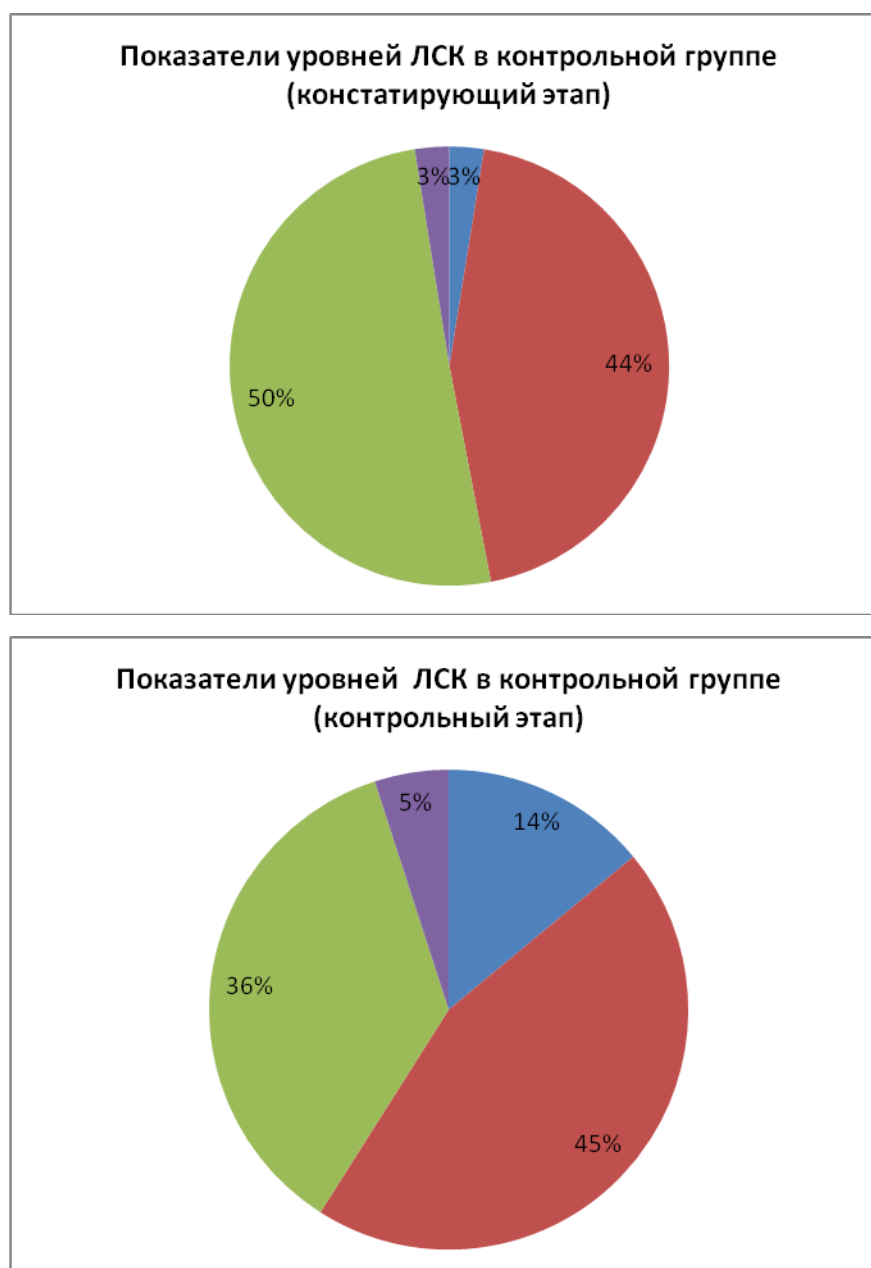


Рисунок 2. Результаты уровней ЛСК в контрольной группе (констатирующий и контрольный этапы)

Согласно диаграмме с результатами диагностики в контрольной группе положительная динамика очевидна. Однако она количественно уступает результатам, полученным в экспериментальной группе. Незначительно изменились показатели среднего уровня (с 44% до 45%), увеличилось число учащихся сдавших тестирование на «отлично» (с 3% до 14%), однако, остались и те, кто не справились с заданиями теста (5%).

Наглядно покажем результаты экспериментальной и контрольной группы на следующем рисунке (рисунок 7):

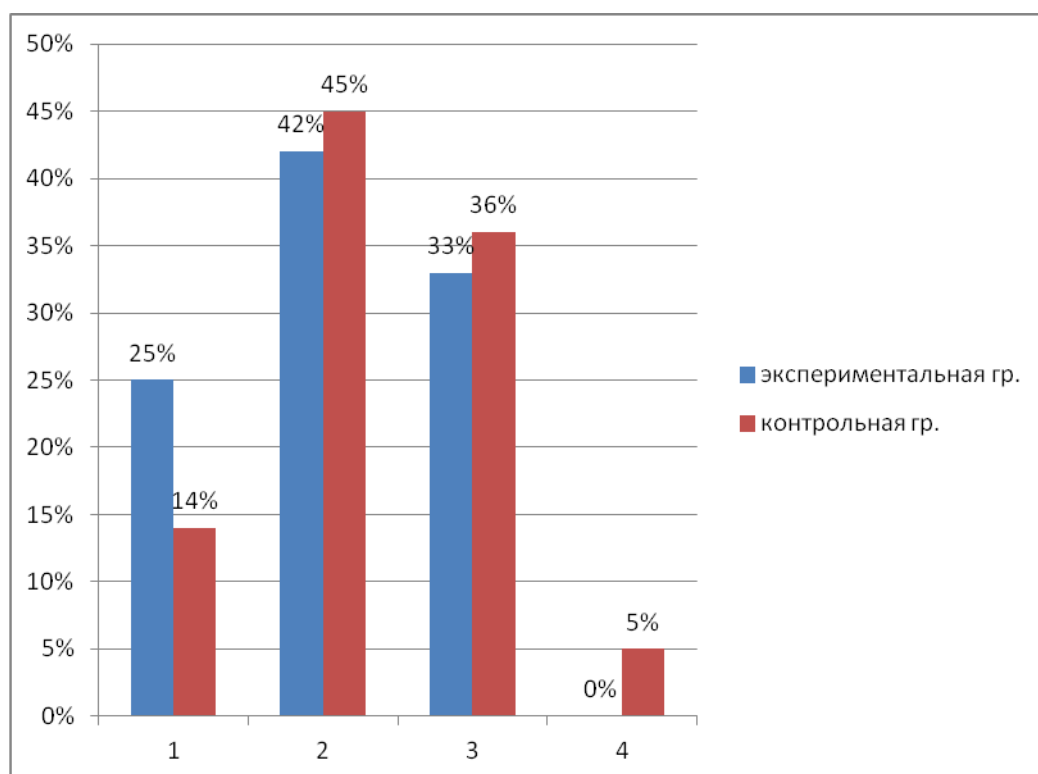


Рисунок 3. Результаты контрольного этапа исследования по уровням ЛСК в двух группах

Итак, согласно показателям, представленным на диаграмме (рисунок 3) и таблиц 4 и 5, значительный рост высокого уровня ЛСК отмечаем у экспериментальной группы, также в этой группе на контрольном этапе отсутствуют отрицательные результаты.

Таким образом, результаты, полученные после контрольного тестирования, показали эффективность разработанного элективного курса, посвященного развитию ЛСК учащихся старших классов с использованием лингвосоциокультурной информации.

Выводы по 2 главе

1. В практической части данной работы мы предложили учебный материал лингвосоциокультурного характера для реализации содержательно-функциональной стороны социокультурного компонента в учебной

деятельности. Была представлена программа элективного курса для 10 классов, способствующая повышению уровня лингвосоциокультурного знания и эффективности изучения иностранного языка.

2. В результате анализа исследования мы выявили, учащиеся 10-ых классах, принимавших участие в экспериментальном обучении по разработанному элективному курсу, активно использовали социокультурный компонент, повысили свой уровень владения иностранным языком (английским), а также уровень ЛСК.

3. Лингвосоциокультурный компонент входит в задания курса как стимулирующий материал для повышения познавательной мотивации учащихся старших классов. Выбор определенного компонента и информации был основан на следующих критериях:

1) лингвосоциокультурные данные должны быть достоверные и уместны теме урока;

2) содержание лингвосоциокультурной информации должно быть понятно школьнику;

3) лингвосоциокультурную информация была представлена в аутентичных текстах и видеоматериалах.

4. Анализ результатов показывает, что применение лингвосоциокультурного компонента посредством реализации элективного курса повышает уровень ЛСК у участников эксперимента.

Повышение уровня ЛСК при изучении иностранного языка в экспериментальной группе было эффективным потому, что содержание занятий элективного курса включало лингвосоциокультурный компонент. Гипотеза исследования доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Избрав тему выпускной квалификационной работы «Элективный курс «Юный переводчик как инструмент формирования лингвосоциокультурной компетенции учащихся» и определив ее цель – осуществить процесс обучения иностранному языку в школе, направленный на развитие лингвосоциокультурной компетенции учащихся старших классов в рамках обучения элективного курса, мы пришли к следующим выводам.

В теоретической части исследования было определено содержание понятия «социокультурный подход», «лингвосоциокультурная компетенция» в рамках преподавания иностранного языка в школе.

Лингвосоциокультурный компонент содержания обучения иностранному языку может быть представлен в качестве единства особенностей национальной ментальности, элементов социокоммуникации и духовных и материальных ценностей, составляющих национальное достояние.

Социокультурный фактор в обучении иностранному языку старших школьников позволяет положительно влиять на духовную самоидентификацию личности, способствует включению и приобщению к ценностям межкультурной коммуникации, осознания значимости своей национально-культурной группы в ней, что, в свою очередь, делает содержание обучения персонально значимым для учащегося, повышает его мотивационно-ценностное отношение к нему.

В дипломной работе мы осуществили анализ содержащегося в учебниках лингвосоциокультурного материала. В результате мы обнаружили, что они не дают возможности полноценно сформировать «функционально-содержательную основу» социокультурной компетенции без использования дополнительных источников. В связи с этим было решено разработать элективный курс с использованием в нем учебных материалов, цель которых

– восполнить пробелы в формировании «функционально-содержательной основы» социокультурного компонента.

Практическая часть данной работы была посвящена апробации элективного курса для учащихся 10 классов. Данный курс посвящен повышению уровня лингвосоциокультурной компетенции учащихся на уроках английского языка.

Цель данного курса – познакомить учащихся с переводческой деятельностью.

Экспериментальное обучение было организовано согласно следующим принципам: 1) принцип коммуникативности; 2) принципы систематичности и последовательности; 3) принцип воспитывающего обучения; 4) принцип наглядности; 5) принцип сознательности; 6) принцип доступности; 7) принцип учета родного языка.

Согласно полученным данным на констатирующем этапе исследования уровень ЛСК имеет низкие показатели в обеих группах и еще раз доказывают трудности усвоения иностранного языка и его специфичность как учебного предмета.

На формирующем этапе были проведены уроки по разработанному курсу, в содержание которых на разных его этапах были включены социокультурные данные как компонент задания. Эти уроки были разработаны в рамках профориентированного элективного курса для старших классов. На каждом занятии учащиеся переводили тексты и аутентичные видеоматериалы.

Результаты контрольного этапа показали положительную динамику повышения ЛСК у экспериментальной группы. В контрольной группе такая динамика не значительна.

С помощью элективного курса удалось повысить уровень знаний по культурологической составляющей в экспериментальной группе. Динамика отмечена и в контрольной группе, однако, она гораздо ниже, чем в

экспериментальной. В этой связи можно говорить об эффективности предложенного элективного курса.

В заключение отметим, что тема данной работы носит перспективный характер. Проблемы включение лингвосоциокультурного компонента в процесс обучения на уроках иностранного языка могут стать предметом дальнейших разработок в области формирования и развития коммуникативной компетенции учащихся средней общеобразовательной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонюк Е.А. Профессиональная компетентность преподавателя лингвистических дисциплин // Профессиональная компетентность преподавателя лингвистических дисциплин. – М., 2008. – С. 31-35.
2. Анурова, И.В. Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка: На материале испанского языка: Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 2011. – 18 с.
3. Апальков В. Г. Английский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников И.Н. Верещагиной, О.Н. Афанасьевой, И.В. Михеевой. 5–9 классы. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка. – М.: «Express Publishing», 2015. – 102 с.
4. Арутюнова Н.Д. Введение // Логический анализ языка. Ментальные действия. – М.: Наука, 1993. – С.3-19.
5. Арутюнова Н.Д. Логический анализ языка: Культурные концепты. – М.: Наука, 1991. – 204 с.
6. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. – М.: Филология, 2007. – 303 с.
7. Балютин С.В. О Содержательном наполнении термина-понятия «социокультурная компетенция» // Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2008. – № 3. – С. 187-192.
8. Богатырева М.А. Социокультурный компонент содержания профессионально-ориентированного учебника: Английский язык, неязыковой вуз: дис... канд. пед. наук. – М., 1998. – 280 с.
9. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Русский язык, 2014. – 256 с.

10. Воробьев В.В. Общее и специфическое в лингвострановедении и лингвокультурологии // Слово и текст в диалоге культур. Юбилейный сборник. – М., 2000. – С. 22-24.
11. Воробьев В.В. Лингвокультурология. – М.: Изд-во РУДН, 2008. – 340 с.
12. Воробьева Е.И. Профессионально-направленное формирование лингвострановедческой компетенции учителя английского языка (немецкое отд-е, 4-5 курсы). Дис... канд. пед. наук. – СПб., 1999. – 212 с.
13. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: Вече, 2000. – 187 с.
14. Гусева А.В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения устному иноязычному общению (школа с углубленным изучением иностранных языков, французский язык): Автореф. дис.... канд. пед. наук– М., 2002. – 38 с.
15. Елизарова Г.В. Культурологическая лингвистика [Опыт исследования понятия в методических целях]. – СПб.: Изд-во «Бельведер», 2000. – 329 с.
16. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным. – СПб.: КАРО, 2009. – 352 с.
17. Ефремова Н. Н. Формирование социокультурной компетенции учащихся старших классов гимназии в процессе изучения иностранного языка: Автореф... канд. пед. наук. – Чебоксары, 2008. – 20 с.
18. Журавлева Н.К. Обучение иностранным языкам в контексте «диалога культур» // Татищевские чтения: актуал. проблемы науки и практики. – Тольятти, 2004. – Ч. 2: Гуманитарные науки и образование: опыт, проблемы, перспективы. – С. 74-76.
19. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
20. Иванова Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим [Электронный ресурс] //

Эйдос: Интернет-журнал. – 2007. – URL: <http://www.eidos.ru>. (дата обращения 23.11.2019).

21. Интегративный подход к проблемам теории усвоения неродного языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://group-global.org/ru/node/24034> (дата обращения: 12.01.2020). (ИППТУ).

22. Киселева М.С. Формирование лингвокультурологической компетенции иностранных студентов на материале текстов этнокультуроведческого содержания: Дис. ...канд. филол. наук. – М., 2005. – 392 с.

23. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: Университет, 2011. – 347 с.

24. Кочетурова Н.А. Телекоммуникационные проекты в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/44860.html> (дата обращения: 12.01.2020).

25. Крысин Л.П. О речевом поведении человека в малых общностях (постановка вопроса) // Язык и личность / отв. ред. Д.Н. Шмелев. – М.: Наука, 1989. – С.78-86.

26. Кубрякова Е.С. Языки и знание. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 432 с.

27. Кубрякова Е.С. Языковая картина мира как особый способ репрезентации образа мира в сознании человека // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2003. – № 4 (38). – С.3-20.

28. Кузнецов А.А., Филатова Л.О. Профильное обучение и учебные планы старшей ступени общего образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 3. – С. 54-59.

29. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.

30. Ломакина О.Е. Проективный подход к формированию коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: дис. ... канд. филол. наук. – Тамбов, 2004. – 23 с.
31. Лукьянова Л.А. Формирование функционально-содержательной основы социокультурной компетенции учащихся 10-11 классов общеобразовательной школы [на материале английского языка]: Дис. канд. пед. наук. – СПб, 2014. – 186 с.
32. Марковина И.Ю. Английский язык / И. Ю. Марковина, З. А. Максимова, М. Б. Вайнштейн. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2016. – 368 с.
33. Мечковская Н.Б. Язык и общество // Общее языкознание / Под общ. ред. А.Е. Супруна. – Минск: Высшая школа, 2013. – 335 с.
34. Мильруд Р.П. Учебник иностранного языка: синергетика жанра или энергетика автора? // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 8. – С. 12 – 18.
35. Москалёва И.С. Интегративный подход к профессионально-педагогической подготовке учителя иностранного языка: монография. – М.: Прометей, 2012. – 270 с.
36. Новый словарь методических терминов и понятий. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с. (СМТ).
37. Осиянова О.М. Национально-культурный компонент содержания обучения английского языка в начальной школе: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1993. – 237 с.
38. Пассов Е.И. и др. Концепция коммуникативного иноязычного обучения / Е.И. Пассова, Л.В. Кибирева, Э. Колларова. – СПб.: Златоуст, 2015. – 200 с.
39. Полушина Л.Н. Текстотека учебника как основа формирования социокультурной компетенции: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 136 с.
40. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в преподавании русского языка как иностранного: Дис.... докт. пед. наук. – М., 1996. – 144 с.

41. Пушкова М.П. Педагогические основы развития социокультурной компетенции будущего учителя (В процессе изучения иностранного языка): Дис... канд. пед. наук. – Иркутск, 2001. – 185 с.
42. Райхштейн А.Д. Национально-культурный аспект интеркоммуникации // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 10-14.
43. Рiske И. Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения [на материале английской поэзии]: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2000 – 259 с.
44. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова, Г.Е. Методика обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
45. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация: учебн. пособие. – М.: Альфа-М: Инфра-М, 2009. – 288 с
46. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций.– Воронеж: Истоки, 1996. – 387 с.
47. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в содержательном наполнении термина-понятия «социокультурная компетенция» методических целях: монография. – М.: Еврошкола, 2004. – 246 с.
48. Сединкина Н.С. Развитие профессионально-личностной компетентности педагога дополнительного образования как условие повышения качества образовательного процесса // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2012. – С. 235-239.
49. Стандарт основного общего образования по иностранному языку / Федеральный компонент государственного стандарта общего образования // Приказ Минобразования РФ от 05.03.2004 № 1089 (ред. от 29.09.2016) «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования». – Ч. 1. – URL: <http://zakonprost.ru/content/base/part/670056/>. (дата обращения 02.10.2019).

50. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования [на материале по культуроведению США]: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2004. – 235 с.
51. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование в XXI веке // Язык и культура. – 2009. – № 4. – С.96-110.
52. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: ОНИКС, 2000. – 398 с.
53. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое?// Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 22-27.
54. Томахин Г.Д. Реалии в культуре и языке. Реалия-предмет и реалия-слово // Методическая мозаика. – 2007. – №8. – С.20-28.
55. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования // Министерство образования и науки РФ. – URL: <http://минобрнауки.рф> – дата обращения: 12.10.2019.(ФГОС ОО).
56. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Министерство образования и науки РФ. – URL: <http://минобрнауки.рф> 2974. – дата обращения: 12.10.2018. (ФЗ)
57. Халеева И.И. Интеркультура – третье измерение межкультурного взаимодействия? [из опыта подготовки переводчиков] // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации: Сборник научных трудов. Вып. 44. – М.: МГЛУ им. М.Тореза, 1999. – С. 5-15.
58. Шварко Л.И. Особенности формирования инокультурных концептов у младших школьников в процессе изучения иностранного языка: Дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2001. – 226 с.
59. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 3-е изд. – М.: Филоматис, 2007. – 480 с.
60. Языкова Н.В. Иностранные языки. Теория и методика обучения: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Московский городской педагогический университет, 2011. – 268 с.

- 61.
62. Byram M., Zarate G., Neuner G. Sociocultural competence in language learning and teaching. – URL: <http://book.coe.int/GB/CAT/LIV/HTM/1732.htm>ю - дата обращения: 01.12.2019.
63. Spotlight / Английский в фокусе. Учебник для 5 класса / Авт-сост.: Н.И. Быкова, Дж. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс. – М.:Express publishing; Просвещение,2012. – 164 с.
64. Savignon S. Communicative competence. Theory and Classroom Practice: Texts and contexts in 2 language learning. – NY: The McGraw Hill Companies, 1997. – 98 p.
65. Scarcella R.C, Oxford R.L. The Tapestry of English Learning. The Individual in the Communicative Classroom. – Roley: Newbury House, 1992. – 114 p.
66. Sysoyev P.V. The Vital Role of Sociocultural Competence in International Business Contacts / P. V. Sysoyev, R. P. Millrood // ESP RUSSIA. A Newsletter for Russian Teachers of English for Specific Purposes. – 1997. – N 6, December. – P.7–11.
67. Van Ek., J.A.J. Objectives for foreign language learning // Learning and teaching modern languages of communication. – Strasbourg, 1986 – 65 p.

Отзыв о
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ
студентки группы ЛПП-1501z
**Синиченковой Е.П.: "Элективный курс "Юный переводчик" как
инструмент формирования лингвосоциокультурной компетенции"**

Выпускная квалификационная работа соответствует направлению подготовки 45.03.02 – Лингвистика. Название работы отражает ее содержание.

В первой главе работы рассмотрены базовые понятия «лингвосоциокультурный подход», «лингвосоциокультурная компетенция»; рассмотрены общие вопросы лингвосоциокультурного подхода в условиях обучения иностранному языку; осуществлен анализ качества лингвосоциокультурной составляющей учебных материалов как фактора развития иноязычной компетенции.

Во второй главе работы предпринята попытка диагностики уровня сформированности лингвосоциокультурной компетенции учащихся; приведены результаты работы по развитию лингвосоциокультурной компетенции школьников старших классов при помощи введения в учебный процесс элективного курса по английскому языку.

Следует подчеркнуть специфику работы, обусловленную контекстом профессиональной деятельности исполнителя. Это НЕ исследовательская работа в области перевода и переводоведения. Работа выполнена учителем средней общеобразовательной школы г. Каменск-Уральский и призвана решить ряд частнометодических проблем, обусловленных контекстом профессиональной деятельности автора. Данное направление исследования **не противоречит стандарту**, предусматривающему лингводидактическую деятельность как одно из направлений. В рамках исследования автор пытается объединить методическую и переводческую составляющую, что придает работе определенную **новизну и оригинальность**.

Автор работы демонстрирует владение теоретическими основами обучения иностранным языкам, закономерностями становления способности к межкультурной коммуникации (ПК-1); владение средствами и методами профессиональной деятельности учителя и преподавателя иностранного языка, а также закономерностями процессов преподавания и изучения иностранных языков (ПК-2); способность использовать учебники, учебные пособия и дидактические материалы по иностранному языку для разработки новых учебных материалов по определенной теме (ПК-3); способность использовать достижения отечественного и зарубежного методического наследия, современных методических направлений и концепций обучения

иностранным языкам для решения конкретных методических задач практического характера (ПК-4); способность критически анализировать учебный процесс и учебные материалы с точки зрения их эффективности (ПК-5) – на базовом уровне и выше.

Несмотря на подчеркнуто прикладной характер ВКР, автор представляет достаточно добросовестный обзор теоретических источников (около 60), владение собственным материалом. Е.В. Синиченкова продемонстрировала высокий уровень исполнительской дисциплины и мотивации, понимание общей концепции, смогла последовательно сформулировать и решить круг задач, характерных для работ подобного типа.

К недочетам работы следует отнести некоторые стилистические погрешности, которые не влияют на общую оценку работы.

В целом ВКР Синиченковой Е.П.: "Элективный курс "Юный переводчик" как инструмент формирования лингвосоциокультурной компетенции" можно считать исследованием, отвечающим требованиям к работам данного уровня, и свидетельствующем об уровне формирования профессиональных компетенций выше порогового. Работа может быть допущена к защите.

29.02.20

Доцент кафедры английской филологии и
методики преподавания английского языка
к.ф.н., доцент

С.О. Макеева